



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA
EDUCATIVA

Relación de las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora de estudiantes
de 2° de secundaria I.E Dr. César Trelles Lara – Tucaque - 2019

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Psicología Educativa

AUTORA:
Esmery Yoany Mijahuanga Aniceto (ORCID: 0000-0003-3647-338)

ASESORA:
Dra. Mariella Belmina Hidalgo de Cucho (ORCID: 0000-0001-6356-7037)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:
Evaluación y Aprendizaje

PIURA – PERÚ
2020

DEDICATORIA

A nuestro Padre Eterno, por la gran
oportunidad de vivir, porque siento su
presencia y por ser fuente de verdad y apoyo
en la consecución de mis objetivos

A mi padre y madre por brindarme todo
su esfuerzo, amor y comprensión
apoyándome sin abandonarme ni un solo
día y a mis hermanos por brindarme su
motivación y confianza cada día de mi
vida.

ESMERY

AGRADECIMIENTO

Mi sincero y profundo reconocimiento:

A mi amiga y profesora; Mg. Mariela Hidalgo de Cucho por ofrecer su apoyo y asesoría continúa y, al mismo tiempo, por inspirarme el gusto por la actividad de investigación.

Al director y personal docente de la Institución Educativa “Cesar Trelles Lara” del C.P Tucaque - Frías por su apoyo durante el proceso investigativo.

A los miembros de la comunidad educativa, especialmente a los estudiantes por brindarnos su confianza y su apoyo durante la aplicación de las encuestas.

A todos infinitas GRACIAS.

ESMERY

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

Yo, Lic. Esmery Yoany Mijahuanga Aniceto, estudiante de la Escuela profesional de Posgrado de la Universidad César Vallejo, sede Piura; declaro que el trabajo académico titulado "Relación De Las Estrategias De Aprendizaje y La Comprensión Lectora De Estudiantes De 2° De Secundaria I.E Dr. César Trelles Lara – Tucaque - 2019", presentado, en 71 folios para la obtención del grado de MAESTRA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA es de mi autoría.

Por lo tanto, declaro lo siguiente:

- He mencionado todas las fuentes empleadas en el presente trabajo de investigación, identificado correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes, de acuerdo con lo establecido por las normas de elaboración de trabajos académicos.
- No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquellas expresamente señaladas en este trabajo.
- Este trabajo de investigación no ha sido previamente presentado completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico.
- Soy consciente de que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en busca de plagios.
- De encontrarse uso de material ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determinan el procedimiento disciplinario.

Piura, Noviembre del 2020

DNI N°

45556006

The image shows a handwritten signature in blue ink, which appears to be 'E. Mijahuanga', followed by a blue ink fingerprint.

ÍNDICE

Carátula.....	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Página del jurado.....	iv
Declaratoria de autenticidad.....	v
Índice	vvi
Índice de Tablas	vii
Índice de Ilustraciones.....	viii
RESUMEN	ix
ABSTRACT	x
I. Introducción	1
II. Método.....	11
2.1. Tipo y Diseño de Investigación	11
2.2. Población, Muestra y Muestreo	11
2.3. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos, Validez y Confiabilidad.....	12
2.4. Procedimiento	13
2.5. Método de análisis de información	144
2.6. Aspectos Éticos.....	144
Operacionalización de Variables	15
III. Resultados.....	188
IV. Discusión	277
V. Conclusiones	311
VI. Recomendaciones	322
REFERENCIAS	333
ANEXOS.....	388
Anexo N° 01: Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje.....	388
Anexo N° 02: Evaluación de Comprensión Lectora	411
Anexo N° 03: Matriz de Corrección	455
Anexo N° 04: Base de Datos – Prueba Piloto – Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje	499
Anexo N° 05: Prueba de Confiabilidad del Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje.....	50
Anexo N° 06: Base de Datos – Prueba Piloto – Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje	611

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Distribución de los estudiantes de la I.E. N° 14328 – Dr. César Trelles Lara del C. P. Tucaque	12
Tabla 2: Nivel de Estrategias de Aprendizaje	13
Tabla 3: Fiabilidad del Cuestionario de estrategias de aprendizaje.....	13
Tabla 4: Uso del Procesamiento Elaborativo de los estudiantes de Segundo grado de la I.E. 14328	18
Tabla 5: Uso del estudio metódico en los estudiantes de Segundo grado de la I.E. 14328.	18
Tabla 6: Uso del Procesamiento profundo en los estudiantes del Segundo grado de la I.E. 14328	19
Tabla 7: Uso de la Retención de hechos en los estudiantes de Segundo grado de la I.E. 14328	19
Tabla 8: Comprensión Lectora Literal en los estudiantes de Segundo Grado de la I.E. 14328	20
Tabla 9: Comprensión Lectora Inferencial en los estudiantes de Segundo Grado de la I.E. 14328	20
Tabla 10: Comprensión Lectora Crítica en los estudiantes de Segundo grado, I.E. 14328	20
Tabla 11: Comprensión Lectora General de los estudiantes de Segundo grado, I.E. 14328	21
Tabla 12: Uso de la estrategia de Procesamiento elaborativo y nivel de Comprensión Lectora en los estudiantes de Segundo Grado - Ed. Secundaria - I.E 14328 – Tucaque.....	21
Tabla 13: Uso de la estrategia de Estudio Metódico y nivel de Comprensión Lectora en los estudiantes de Segundo Grado - Ed. Secundaria - I.E 14328 – Tucaque	22
Tabla 14: Uso de la estrategia de Procesamiento Profundo y nivel de Comprensión Lectora en los estudiantes de Segundo Grado - Ed. Secundaria - I.E 14328 – Tucaque.....	22
Tabla 15: Retención de hechos y Comprensión Lectora	23
Tabla 16: Correlación entre el Procesamiento elaborativo y la Comprensión Lectora	24
Tabla 17: Correlación entre el Estudio Metódico y Comprensión lectora	24
Tabla 18: Correlación entre el Procesamiento profundo y Comprensión lectora.....	25
Tabla 19: Correlación entre la Retención de hechos y Comprensión lectora.....	25
Tabla 20: Correlación de las Estrategias de Aprendizaje y la Comprensión Lectora	26

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1: Uso del procesamiento elaborativo	18
Ilustración 2: Uso del estudio metódico	18
Ilustración 3: Uso del procesamiento profundo.....	19
Ilustración 4: Uso de la retención de hechos	19
Ilustración 5: Comprensión Lectora Literal.....	20
Ilustración 6: Comprensión Lectora Inferencial	20
Ilustración 7: Comprensión Lectora Crítica	21
Ilustración 8: Comprensión Lectora General.....	21
Ilustración 9: Procesamiento elaborativo y Comprensión Lectora.....	22
Ilustración 10: Estudio Metódico y Comprensión Lectora.....	22
Ilustración 11: Procesamiento Profundo y Comprensión Lectora.....	23
Ilustración 12: Retención de Hechos y Comprensión Lectora	23

RESUMEN

La investigación tuvo como objetivo principal determinar la relación existente entre las estrategias de aprendizaje y los niveles comprensión lectora de los y las estudiantes de Segundo Grado de Educación Secundaria - I. E. 14328 Dr. César Trelles Lara. Para lograr el propósito de la misma se procedió al análisis de las variables. La muestra se seleccionó de forma no probabilística, conformándose por 21 alumnos y alumnas del Segundo grado de Secundaria y con el diseño descriptivo correlacional. Los instrumentos de recolección fueron el Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje y la Evaluación de Comprensión lectora, los mismos que permitieron recoger la información requerida. Como resultado se observa que ambas variables en estudio presentan una correlación moderada y directa con un puntaje de 0.45 y $p < 0.05$, la correlación entre las dimensiones de las estrategias de aprendizaje y comprensión de textos es alta para Procesamiento elaborativo con 0.754 y moderada en el caso de Procesamiento Profundo (0.477) mientras que los resultados indican que no existe relación entre las estrategias de Estudio Metódico y retención de hechos con la comprensión lectora.

Palabras Claves: Estrategias, aprendizaje, Comprensión de textos, Educación secundaria

ABSTRACT

The main objective of the research was to determine the relationship between the learning strategies and the reading comprehension levels of the students of Second Degree of Secondary Education - I. E. 14328 Dr. César Trelles Lara. To achieve its purpose, the variables were analyzed. The sample was selected in a non-probabilistic way, consisting of 21 students of the second grade of Secondary School and with the descriptive correlational design. The collection instruments were the Learning Strategies Questionnaire and the Reading Comprehension Assessment, which allowed the collection of the required information. As a result, it is observed that both variables under study have a moderate and direct correlation with a score of 0.45 and $p < 0.05$, the correlation between the dimensions of learning strategies and text comprehension is high for elaborative processing with 0.754 and moderate in the case of Deep Processing (0.477) while the results indicate that there is no relationship between the methods of Methodical Study and retention of facts with reading comprehension.

KEYWORDS: Learning strategies, Reading comprehension, Secondary education

I. INTRODUCCIÓN

Actualmente, los docentes se están enfrentando a la difícil situación de que los y las estudiantes peruanos leen menos y tienen dificultades para comprender lo que leen; siendo este un problema álgido como se evidencia en las diversas evaluaciones censales realizadas por el MINEDU.

El MINEDU ha venido aplicando las pruebas ECE, las mismas que en el nivel secundario, evalúan el aprendizaje de cuatro áreas: Comprensión de textos, Resolución de Problemas, Historia, Geografía y Economía y Ciencia, Tecnología y Ambiente.

En la Comprensión de Textos, la prueba ECE (2016) mostró que el 20.5% de los estudiantes peruanos se encuentran en situación de previo al inicio, 37.7% en situación de inicio, el 27.5% en proceso y solo el 14.3% obtuvo resultados satisfactorios.

Estas cifras preocupantes se incrementan si hablamos de las zonas rurales, tal es así que el 54.2% de los estudiantes se ubicaron en situación previa al inicio, 34.9% en situación de inicio, 8.9% en proceso y el 2% satisfactorio.

Los resultados de la Región Piura reflejan también esta realidad con 19.9% de estudiantes con niveles de logro previo al inicio, 41.4% en inicio, 26.5% con niveles de logro en proceso y 12.2% en nivel satisfactorio.

Mientras que a nivel rural, el 46.7% obtuvo niveles de logro previo al inicio, el 39.4% en situación de inicio, el 11.1% tuvo niveles de logro en proceso y el 2.8% consiguió un resultado satisfactorio.

La I.E. 14328 Dr. César Trelles Lara del C.P. Tucaque, perteneciente al distrito de Frías, es un centro educativo ubicado en una zona rural, que atiende a una población de 107 estudiantes de nivel secundario, los mismos que presentan dificultades para la comprensión de textos, no entendiendo lo que leen, no realizan inferencias, ni reflexionan y cuyos resultados en la ECE 2016 fueron de 13.6% en previo al inicio, inicio (63.6%) y en situación de proceso (22.7%).

El reto docente del siglo XXI es conseguir que el estudiante sea, activo, emprendedor e innovador y pueda gestionar de forma autónoma los diversos procesos que involucran aprender, incluyendo un manejo adecuado de las estrategias de aprendizaje (Haller, Child, & Walberg, 1988). Nuestros estudiantes deben estar capacitados para poder actuar en un medio caracterizado por la información y el conocimiento, y definitivamente una manera sencilla de acercarnos y apropiarnos de estos es mediante la lectura.

Millán, (2000) afirma que solo podemos tener acceso a esa sociedad mediante la lectura, recalcando que esta requiere el dominio de nuevos conocimientos y habilidades incluyendo el acceso a nuevos tipos de texto y la creación de los mismos.

Para que las personas podamos dominar estos nuevos saberes y conocimientos debemos poder comprender los que leemos. Por ello, Quintero & Hernández, (2001), la definían como un proceso interactivo personal de interpretación del texto otorgándole significatividad.

La lectura es un proceso que permite al individuo interactuar con el texto. Solé, (1994) manifiesta que la finalidad de leer es la comprensión textual, en la que el lector construye ideas sobre el contenido, y sea capaz de extraer del mismo aquello que le interese.

A nivel nacional, podemos mencionar a Segura, (2018) quien, en un estudio propositivo, implementó estrategias de comprensión lectora como medio de mejorar el aprendizaje en estudiantes de un colegio público de Cajamarca, resaltando la importancia de la aplicación de estrategias de comprensión lectora y el manejo de procesos didácticos en las sesiones, tratando de fortalecer los niveles inferencial y crítico.

Carhuanchu, (2018) determinó la asociación entre las estrategias de aprendizaje y el desempeño escolar; encontrando que la estrategia de Procesamiento Profundo presentó asociación significativa con la condición de desaprobado ($p < 0.05$; OR: 2.652985, IC 95% 1.100879 a 6.734718); La estrategia de Retención de Hechos demostró asociación significativa con la condición de deserción ($p < 0.01$; OR: 0.353558, IC 95% 0.172444 a 0.706011); en el análisis de Regresión de Cox (sobrevivencia) se evidenció que la estrategia de Procesamiento profundo es un Factor Protector de la condición de desaprobado y la

estrategia de Retención de Hechos es un Factor de Riesgo de la Deserción. Por tanto se concluye que existen asociaciones significativas entre estas dos variables.

Cusihualpa, (2017) realizó una investigación con el propósito de comprobar la influencia de las estrategias de aprendizaje en el desarrollo de las capacidades de comprensión lectora. Los resultados demostraron la influencia ejercida por las estrategias de aprendizaje en el fortalecimiento de la comprensión lectora. Antes de la intervención, ambos grupos de estudio estaban en condiciones similares ($U\text{-MannWhitney}=406,000$ y $p=0.479$). Sin embargo, luego de la aplicación de la propuesta se observaron diferencias entre el grupo control y experimental ($U\text{-Mann-Whitney}=218,000$ y $p=0.000$).

Paucar, (2015) relacionó las Estrategias de aprendizaje, la Motivación para el estudio y la Comprensión lectora en estudiantes universitarios; los resultados obtenidos permitieron comprobar la asociación significativa entre estas tres variables.

Entre los antecedentes internacionales podemos citar a Soto et al (2019) exploraron las relaciones existentes entre la comprensión lectora y la metacognición, sus resultados observados sugieren que el conocimiento de la metacognición y metacompreensión está alineado con el nivel de información dado en el texto y se relaciona con el entendimiento mas profundo de los textos, particularmente de la información inferencial.

Ling-Yao, (2019) buscó analizar la correlación entre la metacognición de las estrategias de lectura y la escucha de 50 estudiantes de enfermería. Los resultados mostraron que hay una correlación elevada entre las estrategias metacognitivas auditivas y de lectura, en un porcentaje de 77.5%

Kenyatta, (2018) buscó determinar cuales eran las mejores prácticas para trabajar con grupos pequeños usando estrategias específicas de lectura, con una muestra de 6 docentes, los mismos que se dividieron en dos grupos, el primero implementó las siguientes estrategias: predicciones, hacer conexiones e inferir, los docente del grupo dos implementaron el cuestionamiento, la visualización y el resumen. Como resultado se demostró que los docentes emplean una o más de estas estrategias aunque no todos las usan en la misma medida. Este investigador recomienda la creación de mecanismos de

monitoreo y evaluación para asegurar que la implementación de estas estrategias es efectiva y sostenida.

Bauer, (2018) estudió los alcances de una intervención basada en la teoría sociocultural de Vigotsky como medio de mejorar el desempeño en la comprensión textual, concluyendo que existe una cierta relación funcional entre ambas, obteniéndose mejores resultados en los estudiantes que leen fluidamente.

Ben-Yehudah & Eshet-Alkalai, (2018) analizaron la contribución de la técnica del subrayado a la comprensión textual, observando que esta estrategia permitió mejorar el desempeño en la resolución de preguntas de nivel inferencial.

Muñoz-Muñoz & Ocaña de Castro, (2017) pretendieron orientar la implementación de estrategias metacognitivas en la mejora de la comprensión de textos mediante una intervención pedagógica, en un estudio pre-experimental, los resultados obtenidos les demostraron un fortalecimiento del proceso lector posterior a la aplicación de la intervención.

López & Roblero, (2017) mediante un diseño cualitativo, identificaron las estrategias metodológicas que se aplican en los claustros escolares. Entre los hallazgos se destaca que en los colegios perduran todavía la práctica de acciones tradicionales, constituyendo un obstáculo para el desarrollo de la competencia de comprensión de textos.

Pourhosein, (2016) explica el acto de leer es un proceso interactivo de construcción representativa del texto otorgándoles significatividad y usando estrategias de lectura efectiva, estas últimas son consideradas como habilidades significativas que han recibido especial atención como medio de mejorar las competencias de comprensión lectora.

Majed, (2015) midió las correlaciones existentes entre las estrategias de lectura, estilos de aprendizaje y comprensión de textos en estudiantes sauditas, con una muestra de 75 participantes, a los que se asignó en dos grupos (lectura oral y lectura silenciosa); los resultados muestran que la variación de las estrategias de lectura no producen ninguna diferencia significativa en la comprensión lectora.

Guerra & Forero, (2015) realizaron intervención dirigida a la aplicación de estrategias de cognición y metacognición en los tres momentos de la lectura. Los resultados obtenidos luego de la intervención permitieron concluir que la mayor parte de los participantes modificaron su comportamiento, comprendiendo textos académicos, por lo que se pudo comprobar la eficacia de las estrategias de lectura.

Denton, et al (2015) estudiaron las diferencias individuales en las estrategias de comprensión lectora de los adolescentes. Los estudiantes con mejores niveles de comprensión reportaron un elevado uso de las estrategias de evaluación / integración y regulación en comparación con aquellos de niveles bajos de comprensión, mientras que el uso de toma de notas y ayudas no difirieron en estos grupos. Tanto los estudiantes de los grados superiores como las estudiantes mujeres reportaron mayores usos de las estrategias de comprensión lectora en comparación con los varones.

Neira, Reyes, & Riffo, (2014) quisieron establecer el nivel de comprensión lectora y describir las estrategias en lectura usadas por estudiantes de pedagogía. Los resultados demostraron que uso de estrategias y la práctica con distintos tipos de texto facilitan la adquisición de la competencia textual.

En referencia a las estrategias de aprendizaje, Cusihualpa, (2017) cita a Beltrán (1996) quien aborda las estrategias de aprendizaje desde dos perspectivas. En primer lugar, estas se referían a las codificaciones cognitivas desarrolladas para mejorar las capacidades de aprendizaje; la segunda apuntaba a que la utilización de estas partía de decisiones previas e involucraban la planificación procedimental previa.

Entonces, podríamos afirmar que son las tareas o actividades realizadas consciente e intencionalmente para poder lograr sus aprendizajes.

El empleo de las estrategias de aprendizaje sigue varios pasos, destacando en primer lugar la aplicación de forma planificada y en asociación con la metacognición (Vermunt, 1995); posteriormente se produce una movilización de recursos y capacidades y finalmente, se emplean técnicas de aprendizaje.

Igualmente debemos recalcar que estas no se pueden utilizar mecánicamente, por ello, necesitan ir acompañadas de procesos que inviten a la reflexión respecto al sentido de lo que están aprendiendo (Baker & Brown, 1984).

Por tanto, cuando hablamos de estrategias de aprendizaje no podemos simplificarla al mero uso de recursos cognitivos; también tenemos que considerar otros factores como la motivación y las actitudes que van a condicionar el uso de las estrategias (Guthrie, Wigfield, Metsala, & Cox, 1999) y obviamente el logro del aprendizaje.

Entre las estrategias de aprendizaje, podemos diferenciar tres tipos: cognitivas, metacognitivas, y manejo de recursos. Al hablar de estrategias cognitivas, nos referimos a aquellas que permiten la integración del conocimiento, para lo cual asimilan, recopilan, entienden y rememoran la información (Díaz & Hernández, 2010). Este tipo de estrategias son las más fáciles de enseñar, principalmente porque forman parte de tareas concretas y se relacionan con ciertas capacidades específicas; dentro de ellas, encontramos: las de repetición, elaboración, y organización.

La estrategia de repetición son básicamente memorísticas, al usar esta estrategia, el estudiante pronuncia, nombra o repite los estímulos presentados para que pueda fijarlos en la memoria, usualmente esta estrategia se utiliza para el corto y mediano plazo.

En la estrategia de elaboración se produce una integración de la información que ya se encuentra en la memoria; finalmente; la estrategia de organización combina la información escogida dándole coherencia y significatividad.

Respecto a las estrategias metacognitivas, estas son técnicas que facilitan la planificación, control y evaluación de la propia cognición (Paris & Winograd, 1990; Mateos, 2001). A diferencia de las primeras, estas son más generales que las cognitivas, sin embargo, son más difíciles de enseñar, porque requieren que el estudiante conozca sus destrezas y límites cognoscitivos. (Philips, 1992)

Abdul, Chew, & Muhammad, (2006) afirman que estas son una poderosa herramienta para los docentes, que pueden propiciar cambios positivos en el salón de clases como mejorar el desempeño comprensivo textual de estudiantes con dificultades.

En cuanto a las estrategias de manejo de recursos, estas buscan mejorar o potenciar tanto el ambiente, medios y materiales como los aspectos psicológicos en que se realiza el aprendizaje (Mayor, Suengas, & González, 1993). Entre las estrategias de manejo de recursos podemos mencionar: los horarios y hábitos de estudio, el acondicionamiento del ambiente donde se va a estudiar, el manejo de la perseverancia al estudiar, etc.

López & Roblero, (2017) definen la comprensión lectora como el proceso por el cual el lector relaciona conocimientos antiguos con los adquiridos al interactuar con el texto, permitiéndole el desarrollo de ciertas capacidades a pesar de que cada individuo percibe de forma diferente el texto que lee.

Cusihualpa, (2017) cita a Revilla, (2012) quien explica que en el proceso de interpretación, el lector toma una postura crítica, basada en los valores que posea (ya sea éticos, morales, estéticos), frente a los planteamientos del texto, y es esta posición la que brindará al texto un carácter único e irrepetible.

Por ello, la comprensión de textos forma un vínculo cercano a la forma que cada persona tiene de ver el mundo, esto explica el motivo por el que no existe una sola interpretación de un texto, ya que cada lector construye su significado a partir de sus experiencias y conocimientos anteriores (Cain, Oakhill, Barnes, & Bryant, 2001). Para cumplir exitosamente este propósito, se deben movilizar una serie de destrezas adaptadas en base a situaciones y contextos diferentes (Ahmadi, Ismail, & Abdullah, 2013).

Por lo tanto, la comprensión lectora es un proceso dinámico de construcción del significado mediante la aprehensión de la información presente en un texto, que serán relacionadas con las conceptos al cuales el lector ya otorgó significación. (Anderson & Pearson, 1985)

La comprensión es una habilidad intelectual (Iwai, 2011) que implica la captación de significados que otros han transmitido mediante el lenguaje visual, auditivo o gestual

(McNamara & Magliano, 2009), siendo de por sí un proceso aún más complejo que la identificación de palabras y la búsqueda de significados (Sweet & Snow, 2003).

Cusihualpa, también señala que es la metacognición lo que permite que el lector pueda seleccionar, utilizar y evaluar el manejo de estrategias lectoras en un proceso regulador que tiene la siguiente secuencia:

Primero, se determina el género discursivo, para ello, reconocemos las diferentes estructuras textuales con la finalidad de dilucidar y organizar los datos del texto leído (Eilers & Pinkley, 2006).

Luego se determina la finalidad de la lectura, con el propósito de seleccionar alguna estrategia que guarde relación con el género del texto (Collado & García Madruga, 1997). Así se puede obtener una visión amplia del texto que servirá para dar respuesta a temas anticipadamente planeados.

Finalmente, el lector contrasta la información extraída del texto con los conocimientos previos del lector (Duke, 2003).

En el proceso de comprensión lectora se realizan diferentes procedimientos que pueden clasificarse en: literal, inferencial y crítico.

En el nivel literal, se produce una identificación del orden de las acciones, caracteres, personajes, lugares que se encuentran explícitos; también se identifican razones de ciertos sucesos o acciones.

Como estrategias para desarrollar este nivel, usualmente se recurre a una lectura más profunda, identificando ideas principales y secundarias, así como el tema principal, además se pueden elaborar organizadores gráficos y resúmenes (Peronard, 2002; Anaya, 2005; Fuentes, 2006).

En segundo lugar encontramos al nivel inferencial, aquí se indagan relaciones que exigen una profundización, explicando el texto en forma más amplia, agregando informaciones y experiencias anteriores, relacionándolo con conocimientos previos, conjeturando y elaborando conclusiones (López & Arciniegas, 2003).

Entonces en la comprensión inferencial se deducen detalles adicionales; se desprenden ideas principales implícitas; se determinan secuencias y acciones cuya ocurrencia pudo ser

posible en un final alternativo, se deducen relaciones de causa y efecto, realizando predicciones sobre las motivaciones de los personajes, acontecimientos a partir de la lectura inconclusa y conjeturas respecto a las razones de inclusión de ciertas ideas, palabras o acciones, etc.

En el nivel crítico, se formulan valoraciones sobre el texto leído, interviniendo la formación del lector, su discernimiento y cultura. Los juicios pueden ser: de realidad o fantasía, de adecuación y validez, de apropiación o asimilación y de rechazo o aceptación en función al sistema de valores y principios morales del lector.

La comprensión lectora, es fundamental ya que por sus múltiples aplicaciones es útil al momento de estudiar e incorporar nuevos conocimientos, siendo un ejercicio continuo y automático. Sin embargo, es necesario que la persona se sienta intrínsecamente motivada para poder desarrollar esta competencia (Miyamoto, Pfof, & Artelt, 2017)

López & Roblero, (2017) concuerdan con lo expresado por Gómez Palacio (1996) quien manifiesta que la importancia de la lectura radica en que es un proceso de razonamiento, orientado a la construcción de una interpretación del mensaje escrito.

Entonces, la comprensión lectora es una competencia que los estudiantes deben poder de forma satisfactoria como medio para aprender, innegablemente, un estudiante con buena comprensión lectora, lo demostrará no sólo en el área de Comunicación sino en las otras áreas de estudio asignado.

Definitivamente, la comprensión lectora es importante porque trasciende la parte académica hasta las esferas personales y sociales (Fielding & Pearson, 1994), ya que la lectura favorece el desarrollo individual, las interacciones personales, la integración social, incrementa el léxico, promueve el análisis y la deducción, potencia el desarrollo del pensamiento creativo y constituye uno de los más grandes placeres de la vida (Fernández, 2002).

La competencia de comprensión lectora es una tarea preponderante que se debe desarrollar de forma eficaz ya que de ella dependerá la vida futura del estudiante (Carrasco, 2003); lamentablemente, si una persona no se aprende a leer correctamente, tendrá que enfrentar dificultades en la lectura, en su manera de estudiar, encaminándose al fracaso.

Por lo tanto, el desarrollo de esta competencia no es solo una tarea para el docente (Durkin, 1981), debe ser también compromiso para todos.

Por tal motivo, el personal investigador se planteó el siguiente problema de investigación: ¿Qué relación hay entre las estrategias de aprendizaje y los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de la I.E. 14328 Dr. César Trelles Lara – Tucaque, 2019?

Además de considerarse como problemas específicos: ¿Cuáles son las estrategias de aprendizaje más utilizadas por los estudiantes de la I.E. 14328 Dr. César Trelles Lara? y ¿Cuáles son los niveles de logro en comprensión lectora que presentan los estudiantes de la I. E. 14328 Dr. César Trelles Lara?

La presente investigación se justifica metodológicamente, porque sigue un proceso científico pedagógico que parte de un estudio concreto de la realidad institucional y especialmente de la realidad de los estudiantes para determinar cuáles son sus niveles de comprensión lectora y si estos están relacionados con el uso de alguna estrategia de aprendizaje, la justificación teórica se basa en que a través de este estudio se busca confirmar la teoría científica que existe sobre el estrategias de aprendizaje y la mejorar en la comprensión de textos y la relevancia social tiene justificación en que beneficia directamente a los estudiantes de la I.E. 14328 de Tucaque, permitiendo identificar sus niveles de comprensión lectora y así proponer acciones dirigidas a mejorar sus aprendizajes.

El objetivo general consistió en determinar la relación existente entre las estrategias de aprendizaje y los niveles comprensión lectora de los estudiantes de la I. E. 14328 Dr. César Trelles Lara. Mientras que los objetivos específicos fueron: establecer las estrategias de aprendizaje predominantes en los estudiantes de la I. E. 14328 Dr. César Trelles Lara de acuerdo a las dimensiones de Procesamiento Elaborativo, Estudio Metódico, Procesamiento Profundo y Retención de hechos; establecer el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de la I. E. 14328 Dr. César Trelles Lara, de acuerdo a la dimensión literal, inferencial y crítica e identificar que estrategias de aprendizaje se relaciona mejor con los niveles de comprensión lectora.

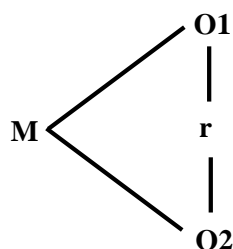
En base a estos objetivos se propuso la siguiente hipótesis de investigación: Existe una relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de la I.E. 14328, además de las siguientes hipótesis específicas: La dimensión de procesamiento elaborativo se relaciona significativamente con los niveles de comprensión lectora, el estudio metódico tiene una correlación positiva con la comprensión lectora, el uso de estrategias de procesamiento profundo se correlaciona de manera significativa con la comprensión lectora y el uso de estrategias de retención de hechos se correlaciona de forma significativa con la comprensión lectora

II. MÉTODO

2.1. TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

Esta investigación se encuentra dentro del tipo cuantitativo con diseño descriptivo correlacional, este diseño permite establecer y estudiar la manera en que ambas variables en estudio se relacionan (Hernández Sampieri, 2014).

El esquema del diseño es el siguiente



M: Estudiantes de Segundo grado de secundaria.

O1: Estrategias de aprendizaje

O2: Comprensión lectora

r: Relación entre las variables

2.2. POBLACIÓN, MUESTRA Y MUESTREO

La población en estudio se conformó por los estudiantes del Segundo grado – nivel secundario de la I.E. N° 14328

Tabla 1: Distribución de los estudiantes de la I.E. N° 14328 – Dr. César Trelles Lara del C. P. Tucaque

Grado	Estudiantes		
	Hombres	Mujeres	Total
Segundo Grado	11	10	21
Total	11	10	21

Fuente: Nómina de Matrícula 2019. I.E. 14328 Dr. César Trelles Lara

La muestra de investigación se conformó por los 21 estudiantes de Segundo grado.

Se consideró un muestreo de tipo censal ya que la muestra se constituyó por la totalidad de los estudiantes del Segundo grado de Secundaria.

2.3. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS, VALIDEZ Y CONFIABILIDAD

La técnica de campo utilizada es la encuesta, mediante esta técnica se pudo recolectar información de las variables en estudio.

INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS, VALIDEZ Y CONFIABILIDAD

Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje

El cuestionario de Estrategias de Aprendizaje, consta de 35 ítems, que permite recoger información respecto al tipo de estrategia de aprendizaje más utilizada por los y las estudiantes.

La primera sub escala corresponde a la del Procesamiento Elaborativo, esta sub escala está compuesta por 6 ítems que van a medir la habilidad del estudiante para personalizar, concretar y visualizar información. La segunda sub escala corresponde a la dimensión de Estudio Metódico, con 9 ítems que permitirán medir la frecuencia en la que el estudiante utiliza estrategias de repetición de la información.

La tercera sub escala recolecta información relacionada con la estrategia de Procesamiento Profundo, con 11 ítems; esta estrategia mide la frecuencia en que el estudiante tiende a realizar categorizaciones y evaluar críticamente si estas son apropiadas, elaborando asociaciones conceptuales y la cuarta sub escala consta de 9 ítems y mide la continuidad de uso de la estrategia de Retención de Hechos,

determinando la medida en que el estudiante puede clasificar o realizar agrupaciones de la información en categoría.

Los niveles de utilización se definen de acuerdo a la siguiente tabla:

Tabla 2: Nivel de Estrategias de Aprendizaje

	Procesamiento Elaborativo	Estudio Metódico	Procesamiento Profundo	Retención de Hechos
Alto	19 a 24	28 a 36	34 a 44	19 a 24
Medio	13 a 18	19 a 27	23 a 33	13 a 18
Bajo	6 a 12	9 a 18	11 a 22	6 a 12

Confiabilidad del Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje

La confiabilidad se midió utilizando el Coeficiente Alfa de Cronbach, aplicándose el instrumento a una muestra de 20 estudiantes.

Tabla 3: Fiabilidad del Cuestionario de estrategias de aprendizaje

		N	%
Casos	Válido	20	100,0
	Excluido	0	,0
	Total	20	100,0
Alfa de Cronbach		N de elementos	
		,883	35

2.4. PROCEDIMIENTO

En primer lugar se realizó la coordinación con el director de la Institución Educativa, informándole sobre el propósito de la investigación, para que brinde las condiciones necesarias que faciliten la aplicación de los instrumentos; los mismos que fueron administradas la muestra seleccionada.

Posteriormente a su aplicación, se procedió al registro de dicha información en una base de datos usando el programa Excel y posteriormente se realizaron los cálculos estadísticos.

2.5. MÉTODO DE ANÁLISIS DE INFORMACIÓN

El análisis de información se realizó utilizando el software estadístico SPSS 24.0, con el cual se elaboraron las tablas de frecuencias y los gráficos estadísticos, además de la realización del análisis inferencial con la prueba de correlación C de Pearson.

2.6. ASPECTOS ÉTICOS

- El principio de autonomía: el respeto de este principio se basó en que los estudiantes accedieron voluntariamente a participar de la investigación.
- El principio de justicia: por este principio se garantizó un trato equitativo, los datos de los participantes se mantuvieron en anonimato y se respetó la privacidad y confidencialidad a los participantes del estudio.
- El principio de beneficencia: esta investigación contribuye al bienestar de los estudiantes y comunidad educativa, además de que no se ha vulnerado ni dañado a ninguno de los participantes.

OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

VARIABLE 1	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIÓN	INDICADOR	ESCALA	INSTRUMENTO
Estrategias de Aprendizaje	Acciones o codificaciones cognitivas que desarrolla el estudiante para fortalecer sus capacidades de aprendizaje. (Beltrán, 1996 citado por Cusihualpa, 2017)	Conjunto de actividades cognitivas que el estudiante realiza de manera consciente e intencional para poder lograr sus aprendizajes.	Procesamiento Elaborativo	Personalización de la información Concreción de la información Visualización de la información	Alto: 19 a 24 Medio: 13 a 18 Bajo: 6 a 12	Cuestionario de Estrategias de aprendizaje
			Estudio Metódico	Sigue instrucciones de otros Repetición de la información	Alto: 28 a 36 Medio: 19 a 27 Bajo: 9 a 18	
			Procesamiento Profundo	Hace asociaciones de conceptos Uso del pensamiento crítico Reconoce la significatividad del tema en estudio	Alto: 34 a 44 Medio: 23 a 33 Bajo: 11 a 22	
			Retención de Hechos	Estrategias memorísticas Clasificación y agrupación de hechos sin profundizar ni explicar.	Alto: 19 a 24 Medio: 13 a 18 Bajo: 6 a 12	

VARIABLE 2	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIÓN	INDICADOR	ESCALA	INSTRUMENTO
Comprensión lectora	Proceso por el cual el lector relaciona sus conocimientos previos con los nuevos adquiridos al interactuar con el texto, permitiéndole el desarrollo de ciertas capacidades a pesar de que cada individuo percibe de forma diferente el texto que lee. (López & Roblero, 2017)	Proceso de interacción personal con el texto, implica la extracción, interpretación de información, asumiendo una postura crítica de acuerdo a su contexto y experiencias previas.	Literal	Ubica y extrae información explícita del texto. Identifica personajes, lugares y tiempo de acuerdo con la lectura	Destacado: 18 a 20 Satisfactorio: 14 a 17 Proceso: 11 a 13 Inicio: 0 a 10	Evaluación de Comprensión lectora
			Inferencial	Relaciona partes del texto para obtener información implícita. Infiere el significado de palabras y frases por el contexto. Deduce el tema del texto y predice conclusiones.		
			Crítico	Argumenta sus opiniones respecto al contenido, la forma de actuar de los personajes. Argumenta la intención del autor del texto.		

III. RESULTADOS

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

Tabla 4: Uso del Procesamiento Elaborativo de los estudiantes de Segundo grado de la I.E. 14328

Procesamiento elaborativo	Frecuencia	Porcentaje
Alto	6	28.6%
Medio	6	28.6%
Bajo	9	42.9%
Total	21	100.0%

Fuente: Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje, 2019

El 28.6% de los estudiantes muestra una regular predisposición a utilizar estrategias para personalizar, concretar y visualizar información, mientras que el 42.9% tiene un nivel bajo.

Ilustración 1: Uso del procesamiento elaborativo

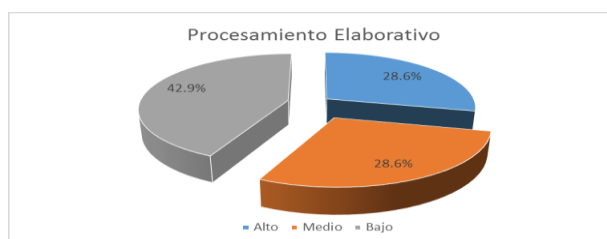


Tabla 5: Uso del estudio metódico en los estudiantes de Segundo grado de la I.E. 14328

Estudio metódico	Frecuencia	Porcentaje
Alto	17	81.0%
Medio	3	14.3%
Bajo	1	4.8%
Total	21	100.0%

Fuente: Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje, 2019

El 81% de los estudiantes presenta un nivel alto en el uso de estrategias de estudio metódico y el 14.3% tiende a niveles medios y solo el 4.8% mantiene niveles bajos.

Ilustración 2: Uso del estudio metódico

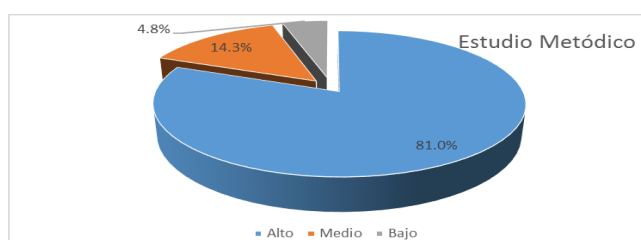


Tabla 6: Uso del Procesamiento profundo en los estudiantes del Segundo grado de la I.E. 14328

Procesamiento profundo	Frecuencia	Porcentaje
Alto	1	4.8%
Medio	14	66.7%
Bajo	6	28.6%
Total	21	100.0%

Fuente: Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje, 2019

En la Tabla N° 07, observamos que el 66.7% presenta un nivel medio mientras que el 28.6% muestra un nivel bajo, y el 4.8% obtuvo niveles altos.

Ilustración 3: Uso del procesamiento profundo

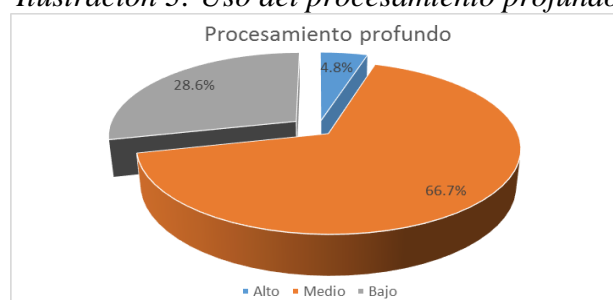


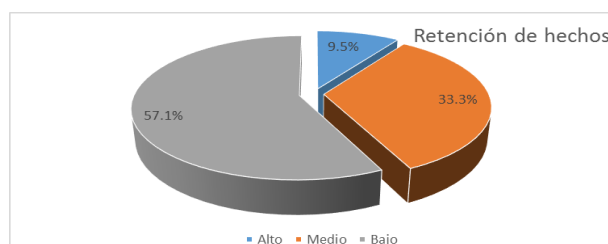
Tabla 7: Uso de la Retención de hechos en los estudiantes de Segundo grado de la I.E. 14328

Retención de hechos	Frecuencia	Porcentaje
Alto	2	9.5%
Medio	7	33.3%
Bajo	12	57.1%
Total	21	100.0%

Fuente: Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje, 2019

De acuerdo con la Tabla N° 08, los más altos porcentajes se encuentran en la categoría baja (57.1%) y el 33.3% que se ubican en la categoría medio, seguido del 9.5% que están la categoría alto. Señalando la falta de asiduidad en el empleo de estrategias para clasificar la información.

Ilustración 4: Uso de la retención de hechos



COMPRENSIÓN LECTORA

Tabla 8: Comprensión Lectora Literal en los estudiantes de Segundo Grado de la I.E. 14328

NIVEL LITERAL	Frecuencia	Porcentaje
Logro Destacado	0	0.0%
Logro Satisfactorio	0	0.0%
Logro en Proceso	12	57.1%
Logro en Inicio	9	42.9%
Total	21	100.0%

Fuente: Evaluación de Comprensión de textos, 2019

Podemos observar que para la dimensión literal, los estudiantes se encuentran en situación de proceso con un 57.1% y el 42.9% se ubica en inicio.

Ilustración 5: Comprensión Lectora Literal

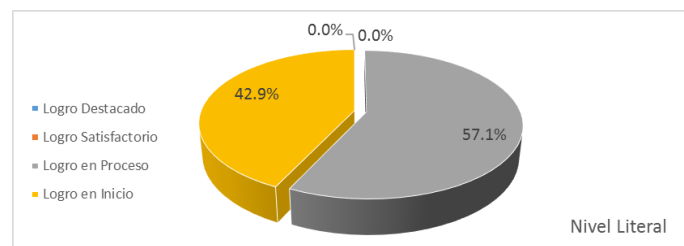


Tabla 9: Comprensión Lectora Inferencial en los estudiantes de Segundo Grado de la I.E. 14328

NIVEL INFERENCIAL	Frecuencia	Porcentaje
Logro Destacado	0	0.0%
Logro Satisfactorio	0	0.0%
Logro en Proceso	3	14.3%
Logro en Inicio	18	85.7%
Total	21	100.0%

Fuente: Evaluación de Comprensión de textos, 2019

En la Tabla N° 9, se aprecia que el 85.7% de estudiantes se encuentra en situación de inicio y el 14.3% tiene niveles de logro en proceso para la dimensión de comprensión inferencial.

Ilustración 6: Comprensión Lectora Inferencial

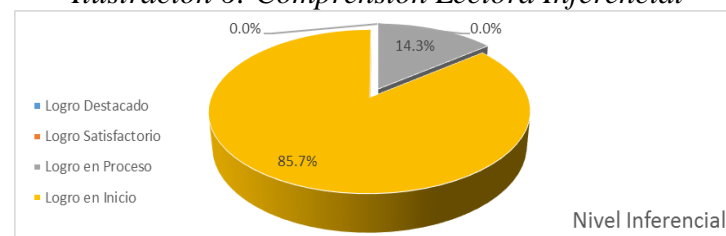


Tabla 10: Comprensión Lectora Crítica en los estudiantes de Segundo grado, I.E. 14328

NIVEL CRÍTICO	Frecuencia	Porcentaje
Logro Destacado	0	0.0%
Logro Satisfactorio	0	0.0%
Logro en Proceso	2	9.5%
Logro en Inicio	19	90.5%
Total	21	100.0%

Fuente: Evaluación de Comprensión de textos, 2019

De acuerdo con la Tabla N° 10, el 90.5% de los estudiantes muestran deficiencias en el desarrollo del nivel crítico mientras que el 9.5% se encuentra en niveles de logro en proceso.

Ilustración 7: Comprensión Lectora Crítica

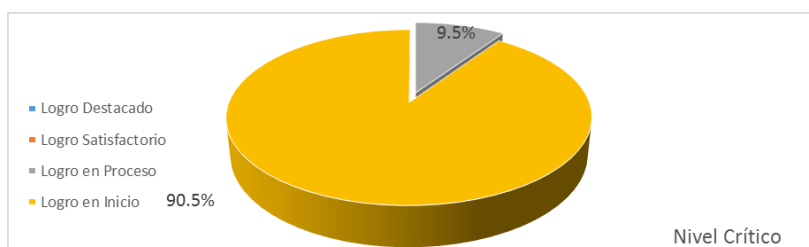


Tabla 11: Comprensión Lectora General de los estudiantes de Segundo grado, I.E. 14328

NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA	Frecuencia	Porcentaje
Logro Destacado	0	0.0%
Logro Satisfactorio	0	0.0%
Logro en Proceso	1	4.8%
Logro en Inicio	20	95.2%
Total	21	100.0%

Fuente: Evaluación de Comprensión de textos, 2019

Los mayores porcentajes (95.2%) corresponden a la situación de inicio en el desarrollo de la competencia y solo el 4.8% presenta niveles de logro en proceso.

Ilustración 8: Comprensión Lectora General

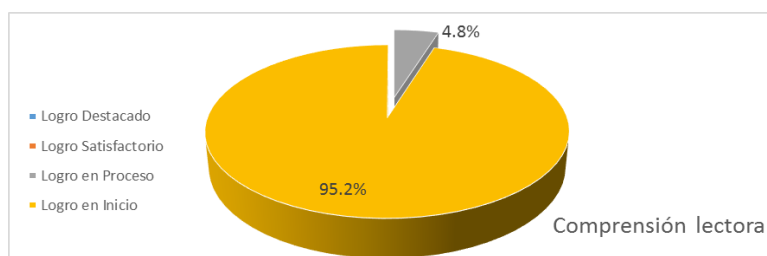


Tabla 12: Uso de la estrategia de Procesamiento elaborativo y nivel de Comprensión Lectora en los estudiantes de Segundo Grado - Ed. Secundaria - I.E 14328 – Tucaque

PROCESAMIENTO ELABORATIVO	NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA			
	Inicio		Proceso	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Alto	5	25%	1	100%
Medio	6	30%	0	0%
Bajo	9	45%	0	0%
Total	20	100%	1	100%

Fuente: Cuestionario de Estilos de Crianza y Autoestima

En la Tabla N° 12, se observa que el 45% de los estudiantes con nivel en Inicio de Comprensión lectora tienen un limitado o “bajo” uso esta estrategia contrastando con el 100% de los estudiantes en situación de proceso que si refieren una mayor frecuencia de utilización.

Ilustración 9: Procesamiento elaborativo y Comprensión Lectora

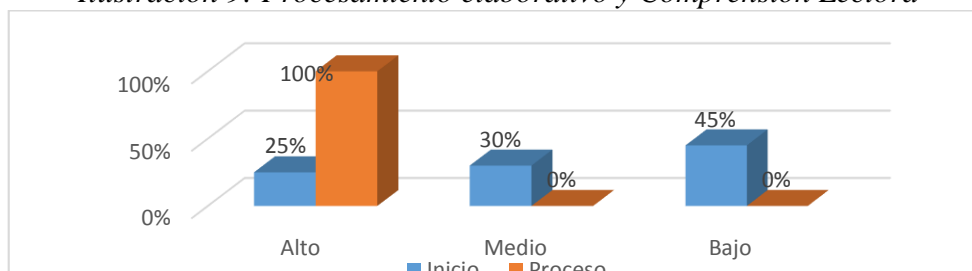


Tabla 13: Uso de la estrategia de Estudio Metódico y nivel de Comprensión Lectora en los estudiantes de Segundo Grado - Ed. Secundaria - I.E 14328 – Tucaque

ESTUDIO METODICO	NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA			
	Inicio		Proceso	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Alto	16	80%	1	100%
Medio	3	15%	0	0%
Bajo	1	5%	0	0%
Total	20	100%	1	100%

Fuente: Cuestionario de Estilos de Crianza y Autoestima

Los estudiantes con situación de inicio en la Comprensión Lectora muestran mayor predisposición a usar estrategias de Estudio Metódico (80% para el nivel alto) al igual que el 100% de los estudiantes que están en proceso en esta competencia.

Ilustración 10: Estudio Metódico y Comprensión Lectora

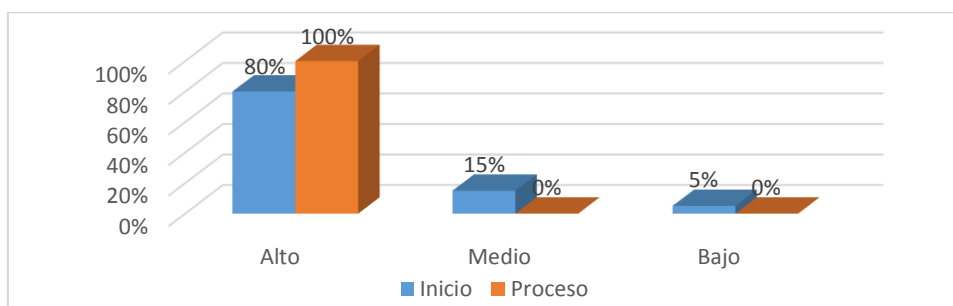


Tabla 14: Uso de la estrategia de Procesamiento Profundo y nivel de Comprensión Lectora en los estudiantes de Segundo Grado - Ed. Secundaria - I.E 14328 – Tucaque

PROCESAMIENTO PROFUNDO	NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA			
	Inicio		Proceso	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Alto	0	0%	1	100%
Medio	14	70%	0	0%

Bajo	6	30%	0	0%
Total	20	100%	1	100%

Fuente: Cuestionario de Estilos de Crianza y Autoestima

El 70% de los estudiantes en situación de inicio de Comprensión lectora presentan niveles medios de uso de las estrategias de procesamiento profundo, mientras que el 100% de los estudiantes en situación de proceso muestran una frecuencia de uso alta.

Ilustración 11: Procesamiento Profundo y Comprensión Lectora

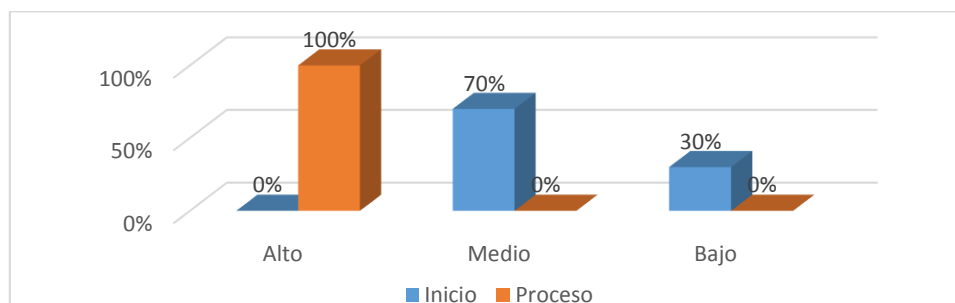


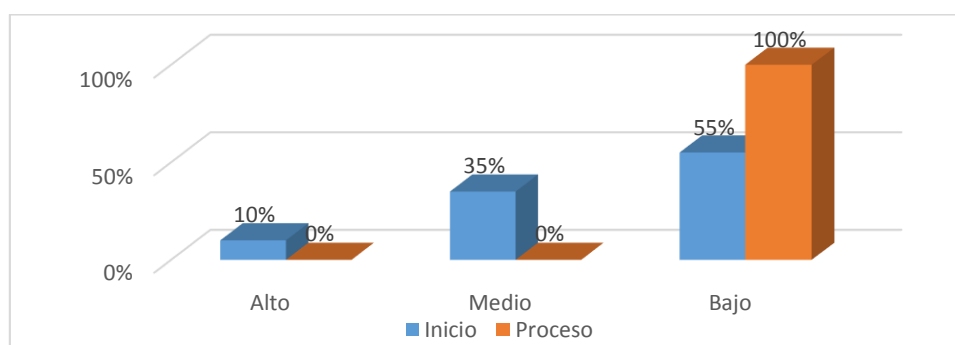
Tabla 15: Retención de hechos y Comprensión Lectora

RETENCIÓN DE HECHOS	NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA			
	Inicio		Proceso	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Alto	2	10%	0	0%
Medio	7	35%	0	0%
Bajo	11	55%	1	100%
Total	20	100%	1	100%

Fuente: Cuestionario de Estilos de Crianza y Autoestima

El 55% de los estudiantes con situación de inicio en Comprensión lectora muestran un nivel bajo de aplicación de estrategias de retención de hechos, al igual que el 100% de los estudiantes en situación de logro en proceso.

Ilustración 12: Retención de Hechos y Comprensión Lectora



PRUEBA DE CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS

Hipótesis específicas:

Hipótesis Específica N° 01:

H₁: La dimensión de procesamiento elaborativo se relaciona significativamente con los niveles de comprensión lectora.

Tabla 16: Correlación entre el Procesamiento elaborativo y la Comprensión Lectora

Correlaciones		Procesamiento elaborativo	Comprensión lectora
Procesamiento elaborativo	Correlación de Pearson	1	,754
	Sig. (bilateral)		,000
	N	21	21
Comprensión lectora	Correlación de Pearson	,754	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	21	21

La prueba de hipótesis muestra un resultado de 0.754 con una significancia de 0.00 menor a 0.05, por lo cual aceptamos la hipótesis específica N° 01, indicando que existe una asociación lineal entre la dimensión de procesamiento elaborativo y la comprensión lectora; además esta relación es alta y directamente proporcional, a mayores niveles de procesamiento elaborativo se obtendrán más altos puntajes en comprensión lectora.

Hipótesis Específica N° 02:

H₂: El estudio metódico tiene una correlación positiva con la comprensión lectora.

Tabla 17: Correlación entre el Estudio Metódico y Comprensión lectora

Correlaciones		Estudio metódico	Comprensión lectora
Estudio metódico	Correlación de Pearson	1	,371
	Sig. (bilateral)		,098
	N	21	21
Comprensión lectora	Correlación de Pearson	,371	1
	Sig. (bilateral)	,098	
	N	21	21

La correlación r de Pearson con una significancia de 0.098 mayor que 0.05, rechaza la hipótesis específica N° 02, por lo cual podemos afirmar que la dimensión de estudio metódico no se relaciona con los niveles de comprensión lectora.

Hipótesis Específica N° 03:

H₃: El uso de estrategias de procesamiento profundo se correlaciona de manera significativa con la comprensión lectora.

Tabla 18: Correlación entre el Procesamiento profundo y Comprensión lectora

Correlaciones		Procesamiento profundo	Comprensión lectora
Procesamiento profundo	Correlación de Pearson	1	,477
	Sig. (bilateral)		,029
	N	21	21
Comprensión lectora	Correlación de Pearson	,477	1
	Sig. (bilateral)	,029	
	N	21	21

Al analizar las correlaciones entre el procesamiento profundo y la comprensión lectora, la prueba C de Pearson con un resultado de 0.477 y un nivel de significancia de 0.029 menor que 0.05, nos permite aceptar la hipótesis específica N° 03, indicando una relación moderada y positiva entre ambas variables.

Hipótesis Específica N° 04:

H₄: El uso de estrategias de retención de hechos se correlaciona de forma significativa con la comprensión lectora.

Tabla 19: Correlación entre la Retención de hechos y Comprensión lectora

Correlaciones		Retención de hechos	Comprensión lectora
Retención de hechos	Correlación de Pearson	1	-,019
	Sig. (bilateral)		,933
	N	21	21
Comprensión lectora	Correlación de Pearson	-,019	1
	Sig. (bilateral)	,933	
	N	21	21

Los resultados de la tabla N° 19, con un valor de -0.019 y un nivel de significancia de 0.933 mayor que 0.05, colocan a la hipótesis específica N° 04 en la zona de rechazo, por lo que concluimos que la dimensión de retención de hechos no se relaciona con la comprensión lectora.

Hipótesis de Investigación:

Existe una relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de la I.E. 14328.

Tabla 20: Correlación de las Estrategias de Aprendizaje y la Comprensión Lectora

		Comprensión Lectora	Estrategias de Aprendizaje
Comprensión Lectora	Correlación de Pearson	1	,450
	Sig. (bilateral)		,041
	N	21	21
Estrategias de Aprendizaje	Correlación de Pearson	,450	1
	Sig. (bilateral)	,041	
	N	21	21

La prueba de correlación r de Pearson con una significancia de 0.041 menor que 0.05, nos permite aceptar la hipótesis de investigación, además el puntaje de 0.45 indica una correlación positiva moderada, por ello, podemos establecer que las estrategias de aprendizaje se relacionan significativamente con los niveles de comprensión lectora de los estudiantes del 2º grado de Educación Secundaria de la I.E. 14328 de Frías.

IV. DISCUSIÓN

En la presente investigación, los objetivos específicos se enfocaron en analizar las dos variables en estudio: Estrategias de aprendizaje y Comprensión Lectora en los estudiantes de la I.E. 14328 del C.P. Tucaque.

La variable *Estrategias de aprendizaje* se evaluó, realizando el análisis a través de las siguientes dimensiones: Procesamiento elaborativo, Estudio metódico, Procesamiento profundo y Retención de hechos.

En la dimensión de Procesamiento elaborativo, los resultados muestran una tendencia de niveles regulares a bajos como se desprende de los porcentajes de 28.6% para el nivel regular y 42.9% para el nivel bajo. Estos porcentajes indican que los estudiantes manifiestan una predisposición regular al empleo de estrategias o habilidades de personalización, concreción y visualización de la información mediante esquemas como los organizadores visuales (mapas mentales, mapas conceptuales) y gráficos.

Mientras que en la dimensión de Estudio Metódico, los mayores porcentajes corresponden a la categoría Alto con un 81.0%, estos resultados sugieren que los estudiantes emplean estrategias que permiten la sistematización y organización del estudio, como el establecimiento de un horario de estudios, el uso de un método de estudio (recolección, organización de la información, análisis, inferencias, establece relaciones entre la información y evalúa su aprendizaje) además de trabajar en grupos.

Los resultados de la dimensión de Procesamiento Profundo, señalan que el 66.7% de los participantes tienen niveles medios, indicando una predisposición regular a utilizar estrategias de clasificación, comparación, además de contrastar, analizar y sintetizar conceptos.

En cuanto a la dimensión de Retención de hechos, el 57.1% de los estudiantes muestran una predisposición baja, el 33.3% se ubica en la categoría medio, indicando la poca preferencia al empleo de estrategias memorísticas y mecánicas.

Al respecto, Carhuanchu, (2018) determinó la asociación entre las estrategias de aprendizaje y el desempeño escolar; determinando la existencia de asociaciones significativas entre estas dos variables.

En cuanto a la segunda variable *Comprensión lectora*, se analizó los resultados para las dimensiones: literal, inferencial y crítico.

Debemos entender que la comprensión es una habilidad intelectual (Iwai, 2011) que implica la captación de significados que otros han transmitido mediante el lenguaje visual, auditivo o gestual (McNamara & Magliano, 2009), siendo de por sí un proceso aún más complejo que la identificación de palabras y la búsqueda de significados (Sweet & Snow, 2003).

En la dimensión literal, se observó un porcentaje de 57.1% con niveles de logro en proceso y el 42.9% está en situación de inicio, presentando dificultades para identificar información explícita del texto.

Respecto a la dimensión inferencial, el 85.7% presenta Logro en Inicio, mientras que el 14.3% se encuentra en Proceso, estos porcentajes muestran que los estudiantes necesitan desarrollar sus capacidades de indagar relaciones que exigen una profundización, explicando el texto en forma más amplia, agregando informaciones y experiencias anteriores, relacionándolo con conocimientos previos, conjeturando y elaborando conclusiones (López & Arciniegas, 2003).

En la dimensión crítica, casi la totalidad de los estudiantes (90.5%) están en inicio, y un pequeño porcentaje de 9.5% mantiene niveles de logro de proceso, estos resultados demuestran las grandes dificultades para realizar valoraciones y emitir juicios propios a partir de la lectura y sus conocimientos previos, elaborando argumentos y sustentando sus opiniones.

Uno de los posibles factores que repercuten en estos resultados es la permanencia de estrategias tradicionales que dificultan el desarrollo de la comprensión lectora (López & Roblero, 2017)

Al relacionar los componentes de las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora, observamos principalmente una baja utilización de estrategias de procesamiento

elaborativo en el 45% de estudiantes con niveles de inicio en la competencia lectora en contraposición al 100% que se encuentran en situación de proceso, en las estrategias de Estudio Metódico el 80% de estudiantes en inicio muestra una alta tendencia a usarlas al igual que el 100% que están en proceso en comprensión textual, en la dimensión de procesamiento profundo el 70% de los estudiantes en situación de inicio muestran una frecuencia media y el 100% de los alumnos en proceso tienden a una elevada utilización de esta estrategia, finalmente en la estrategia de Retención de Hechos, tanto el 55% de los estudiantes que se encuentran en situación de inicio como el 100% de los alumnos en proceso muestran poca predisposición ante esta estrategia.

Abdul, Chew, & Muhammad, (2006) afirman que las estrategias de aprendizaje son una poderosa herramienta para los docentes, que pueden propiciar cambios positivos en el salón de clases como mejorar el desempeño comprensivo textual de estudiantes con dificultades.

Se ha encontrado que los estudiantes con mejores niveles de comprensión reportaron un elevado uso de las estrategias de evaluación / integración y regulación (Denton, y otros, 2015)

Las pruebas de hipótesis identificaron la existencia de correlaciones altas entre la dimensión de procesamiento elaborativo y comprensión lectora con un puntaje de 0.754 y $p < 0.05$ (Tabla N° 16) y niveles moderados de correlación entre la dimensión de procesamiento profundo y comprensión lectora como se desprende del puntaje de 0.477 y $p < 0.05$ (Tabla N° 18). Sin embargo, las pruebas del estadístico r de Pearson para las dimensiones de estudio metódico con un puntaje de 0.371 $p > 0.05$ (Tabla N° 17) y Retención de hechos con -0.019 y $p > 0.05$ (Tabla N° 19) nos muestran que estas dos dimensiones no se correlacionan con la comprensión lectora.

Mientras que la prueba de hipótesis de investigación arroja un valor de 0.45 con una significancia $p < 0.05$ (Tabla N° 20) indicando una correlación positiva moderada, por ello, podemos establecer que las estrategias de aprendizaje se relacionan significativamente con los niveles de comprensión lectora de los estudiantes.

Entre la comparación de las conclusiones de los trabajos de investigación considerados en los antecedentes y su relación con este estudio podemos mencionar.

Concordamos con Cusihualpa, (2017) quien comprobó la influencia de las estrategias de aprendizaje en las capacidades de comprensión lectora; en el caso de esta investigación, las correlaciones son positivas en las estrategias de procesamiento elaborativo (0.754) y moderadas en la estrategia de Procesamiento profundo (0.477)

Esta investigación se relaciona también con la realizada por Paucar, (2015) quien determinó que las Estrategias de aprendizaje correlacionan positivamente con la Motivación para el estudio y la Comprensión lectora.

Coincidimos con las conclusiones emitidas por Segura, (2018) quien afirma que es prioritario que en la escuela se apliquen diversas estrategias que tiendan al fortalecimiento de la comprensión textual, especialmente mediante la planificación de sesiones innovadoras y en las que se utilicen los procesos didácticos del área, enfatizando en el estudiante la resolución de preguntas inferenciales y críticas, niveles en los que la mayoría de los alumnos presentan mayores dificultades, incrementando de esta manera sus logros de aprendizaje.

Igualmente, refrendamos las sugerencias de Kenyatta, (2018) quien recomienda la creación de mecanismos de monitoreo y evaluación para asegurar que la implementación de estas estrategias es efectiva y sostenida.

V. CONCLUSIONES

Los estudiantes, emplean de forma regular estrategias de Estudio Metódico, Procesamiento elaborativo, Procesamiento profundo y en menor medida utilizan estrategias de Retención de hechos, mostrando preferencia por el trabajo grupal, el uso de esquemas y organizadores gráficos.

En la variable de comprensión lectora, los mayores porcentajes corresponden a la situación de proceso en el nivel literal (57.1%), respecto al nivel inferencial el 85.7% está en situación de logro en inicio y en el nivel crítico, el 90.5% se encuentra en logro en inicio, estos porcentajes indican la presencia de dificultades en la competencia especialmente para extraer información implícita y argumentar.

El análisis de las Estrategias de aprendizaje y Comprensión lectora, permite establecer que ambas presentan una correlación moderada y directa como se desprende del puntaje de 0.45 y $p < 0.05$, mientras que la correlación entre las dimensiones de las estrategias de aprendizaje y comprensión de textos es alta para Procesamiento elaborativo con 0.754 y moderada en el caso de Procesamiento Profundo (0.477), sin embargo, los resultados indican que no existe relación entre las estrategias de Estudio Metódico y retención de hechos con la comprensión lectora.

VI. RECOMENDACIONES

A los tutores de aula y docentes, se les sugiere la implementación de sesiones de aprendizaje donde puedan demostrar a los estudiantes cuales son las mejores estrategias que pueden aplicar en el proceso de aprendizaje para fortalecer la comprensión lectora, transfiriéndolas a diversas situaciones del contexto estudiantil.

Como medida para potenciar la comprensión de textos, se recomienda, la realización de talleres “Estrategias para potenciar la lectura y la comprensión textual” dirigido a los alumnos y alumnas tanto de nivel secundario como primario, ya que el dominio de esta competencia es esencial para el aprendizaje.

Al personal directivo, se recomienda la divulgación de los hallazgos y resultados de este trabajo y la reflexión y sensibilización con el personal docente para poder establecer las acciones pertinentes para invertir esta situación, como medio de asegurar la calidad educativa y aprendizajes de los niños y niñas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abdul, M., Chew, J., & Muhammad, K. (2006). Metacognitive Reading Strategies Of Good Malaysian Chinese Learners. *Malaysian Journal of ELT Research*, 21 - 41.
- Ahmadi, M., Ismail, H., & Abdullah, M. (2013). The Importance of Metacognitive Reading Strategy Awareness in Reading Comprehension. *English Language Teaching*, 235 - 244.
- Anaya, D. (2005). Efectos del resumen sobre la mejora de la metacompreensión, de la comprensión lectora y del rendimiento académico. *Revista de educación*, , 281 - 294.
- Anderson, R. C., & Pearson, P. D. (1985). A schema-theoretic view of basic processes in reading. *Handbook of reading research*, 255 - 292.
- Baker, L., & Brown, A. (1984). Metacognitive skills and reading. *Handbook of Reading Research* , 353-394.
- Bauer, B. (2018). *English Language Learners and Reading Comprehension: Exploring the Role of Vygotsky's Sociocultural Theory of Mind (SCT)*. Monterey Bay: California State University.
- Ben-Yehudah, I., & Eshet-Alkalai, Y. (2018). The contribution of text-highlighting to comprehension: A comparison of print and digital reading. . *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 153 -178.
- Cain, K., Oakhill, J., Barnes, M., & Bryant, P. (2001). Comprehension skill, inference making ability, and the relation to knowledge. *Memory and Cognition*, 850–859.
- Carhuancho, J. (2018). *Estrategias de aprendizaje y desempeño académico en estudiantes de Medicina Humana*. Lima: Universidad de San Martin de Porres.
- Carrasco, A. (2003). La escuela puede enseñar estrategias de lectura y promover su regular empleo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 129 - 142.
- Collado, I., & García Madruga, J. (1997). Comprensión de textos expositivos en escolares: un modelo de intervención. *Infancia y aprendizaje*, 87 – 105.

- Cusihualpa, J. (2017). *Estrategias de aprendizaje en la comprensión lectora en estudiantes del sexto ciclo en una institución educativa, San Isidro – 2016*. Perú: Universidad César Vallejo.
- Denton, C., Wolters, C., York, M., Swanson, E., Kulesz, P., & Francis, D. (2015). Adolescents' use of reading comprehension strategies: Differences related to reading proficiency, grade level, and gender. *Learning and Individual Differences*, 81-95.
- Díaz , B., & Hernández, J. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. México: Mc Graw Hill. .
- Duke, N. (2003). Comprehension instruction for informational text. *Presentation at the annual meeting of the Michigan Reading Association*. Grand Rapids,.
- Durkin, D. (1981). Schools Don't Teach Comprehension. . *Educational Leadership*, , 453 - 454.
- Eilers, L., & Pinkley, C. (2006). Metacognitive strategies help students to comprehend all text. . *Reading Improvement*, 13 - 29.
- Fernández, M. (2002). Efectos de la enseñanza de estrategias de lectura sobre la comprensión lectora de los estudiantes. *Revista de Psicología*, 7 - 18.
- Fielding, L., & Pearson, P. (1994). Reading Comprehension: What Works. . *Educational Leadership*, 154 - 162.
- Fuentes, L. (2006). Organizadores gráficos: un intento de valoración como estrategia de comprensión en estudiantes universitarios. *Estudios sobre Educación*, 121 - 136.
- Guerra, E., & Forero, C. (2015). Estrategias para el desarrollo de la comprensión de textos académicos. *Zona Próxima*, 33-55.
- Guthrie, J., Wigfield, A., Metsala, J., & Cox, K. (1999). Motivational and cognitive predictors of text comprehension and reading amount. *Scientific Studies of Reading*, 231-256.
- Haller, E., Child, D., & Walberg, H. (1988). Can comprehension be taught? A quantitative synthesis of ,metacognitive' studies. *J Educational Researcher*, 5 - 8.

- Hernández Sampieri, R. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw -Hill/ Interamericana.
- Iwai, Y. (2011). The effects of metacognitive reading strategies: Pedagogical implications for EFL/ESL teachers. *The Reading Matrix*, 150 - 157.
- Kenyatta, S. (2018). An evaluation and implementation of small groups using specific reading strategies. *Dissertations*.
- Ling-Yao, K. (2019). A study of metacognitive strategies utilized in reading and listening comprehension : an investigation of nursing junior college english learners. *European Journal of Education Studies*, 176 - 188.
- López, F., & Roblero, K. (2017). *Estrategias metodológicas aplicadas por la docente en el desarrollo de la comprensión lectora en la disciplina de Lengua y Literatura de los alumnos de sexto grado "A" del turno matutino del Centro Escolar Público José Dolores Estrada*. Managua: Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua.
- López, G., & Arciniegas, E. (2003). El uso de estrategias metacognitivas en la comprensión de textos escritos. . *Revista Lenguaje*, 118 - 141.
- Majed, A. (2015). Reading Strategies, Learning Styles and Reading Comprehension: A Correlation Study. *Journal of Language Teaching and Research*, 1257-1268.
- Mateos, M. (2001). *Metacognición y educación*. Buenos Aires: Aique.
- Mayor, J., Suengas, A., & González, M. (1993). *Estrategias metacognitivas: Aprender a aprender y aprender a pensar*. . Madrid: Síntesis.
- McNamara, D., & Magliano, J. (2009). Towards a comprehensive model of comprehension. *The psychology of learning and motivation*, 297 - 384.
- Millán, J. A. (2000). *La lectura en la sociedad del conocimiento*. Madrid: Federación de Gremios de Editores de España.
- Miyamoto, A., Pfof, M., & Artelt, C. (2017). Reciprocal relations between intrinsic reading motivation and reading competence: A comparison between native and immigrant students in Germany. *Journal of Research in Reading*.

- Muñoz-Muñoz, Á. E., & Ocaña de Castro, M. (2017). Uso de estrategias metacognitivas para la comprensión textual. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 223-244. doi:http://dx.doi.org/10.19053/0121053X.n29.2017.5865
- Neira, A., Reyes, F., & Riffo, B. (2014). Experiencia académica y estrategias de comprensión lectora en estudiantes universitarios de primer año. *Literatura y Lingüística*, 221 - 244.
- Paris, S., & Winograd, P. (1990). How metacognition can promote academic learning and instruction. *Dimensions of Thinking Cognitive Instruction*, 15 - 51.
- Paucar, P. (2015). *Estrategias de aprendizaje, motivación para el estudio y comprensión lectora en estudiantes de la facultad de Educación de la UNMSM*. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Peronard, M. (2002). Conocimiento de estrategias de lectura y metacompreensión. *Onomazein*, 95 - 115.
- Philips, J. (1992). Metacognitive Strategies For Helping Poor Learners In The Content Areas. *Malaysian Journal Of Reading*, 11 - 17.
- Pourhosein, A. (2016). How Can Students Improve Their Reading Comprehension Skill? *Journal of Studies in Education*, 229 - 240.
- Quintero, A., & Hernández, A. (2001). *Comprensión y composición escrita. Estrategias de aprendizaje*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Segura, D. (2018). *Gestión de estrategias de comprensión lectora en la Institución Educativa Pública N° 82600*. Lima: Universidad San Ignacio de Loyola.
- Solé, I. (1994). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Grao.
- Soto, C., Gutiérrez de Blume, A., Jacovina, M., Mcnamara, D., Benson, N., & Riffo, B. (2019). Reading comprehension and metacognition: The importance of inferential skills. *Cogent Education*, 1 - 20.
- Sweet, A., & Snow, C. (2003). *Rethinking Reading Comprehension. Solving Problems in the Teaching of Literacy*. New York: Guilford Publications Inc.

- Truffello, I., & Pérez, F. (1988). Adaptación en Chile del “Inventory of Learning Processes”. *Bol. Invest.* , 109 - 120.
- Vermunt, J. (1995). Process-oriented insruccion in learning and thinking strategies. *European Journal of Educational Psychology*, 325 - 349.
- Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Buenos Aires: Grijalbo.

ANEXOS

Anexo N° 01: CUESTIONARIO DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

Nombre y apellidos: _____ Fecha de nacimiento: _____/_____/_____

Estimado Estudiante:

En este cuestionario servirá para averiguar cómo estudias y aprendes. Para ello, marca en recuadro en el que consideres que esta la respuestas con la que más te identificas.

Procura que tus respuestas sean directas sin preocuparte demasiado de ninguna. Te rogamos que trates de contestar todas las afirmaciones aunque sea “adivinando”.

AFIRMACIONES	Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
1. Tengo un sistema para recordar después los temas que estudio				
2. Me es más fácil aprender cuando hago esquemas o dibujos				
3. Para poder aprender conceptos o palabras nuevas trato de imaginar una situación en la que pueden ocurrir.				
4. Prefiero asociar las palabras y conceptos nuevos a otras que conozco o que son similares				
5. Cuando estoy aprendiendo un tema, lo resumo utilizando mis propias palabras				
6. Intento aplicar lo que aprendo inventando situaciones diferentes				
7. Cuando estudio para un examen preparo una lista de las preguntas que podrían venir y sus respuestas				
8. Sigo estudiando un tema aunque sienta que ya me lo aprendí				
9. Creo que tengo menos horas de estudio que el resto de mis compañeros				
10. Hago varios repastos de mis cursos durante todo el año escolar				

11. Tengo un horario de estudio diario				
12. Tengo dificultades para ponerme a estudiar				
13. Prefiero estudiar a ultima hora antes de un examen				
14. Pienso que no vale la pena que haga los problemas o los ejercicios				
15. Me gusta acabar las cosas que empiezo				
16. Me va bien en las pruebas en las que tengo que responder preguntas fundamentando las respuestas				
17. Tengo mala memoria y me cuesta recordar lo que he estudiado en un examen				
18. Me es fácil contestar preguntas en las que me piden comparar ideas o conceptos diferentes				
19. Tengo dificultad para diferenciar entre preguntas que parecen similares o parecidas				
20. En los exámenes de unidad y bimestrales saco buenas notas				
21. Tengo dificultad para ordenar mis ideas de lo que recuerdo de un tema				
22. No sé cómo planificar u organizar mi trabajo si la tarea que me han dejado es complicada				
23. Tengo dificultad para encontrar las palabras exactas para expresar mis ideas				
24. Puedo hallar fácilmente la parte que necesito en el libro de texto				
25. Pienso con rapidez				
26. Cuando empiezo a estudiar, me siento tranquilo y con confianza en que voy a aprender ese tema				
27. No me interesa descubrir porque ocurren las cosas				
28. Para los exámenes, soy más de aprenderme de memoria los temas, tal y como están en el				

cuaderno o el libro de texto.				
29. Puedo opinar sobre lo que leo				
30. Cuando estudio trato de encontrar respuestas a las preguntas que tengo en mente				
31. Prefiero consultar varios libros o buscar otras fuentes de información para entender una idea				
32. No soy de leer mucho, solo lo que me exigen en clase				
33. Cuando hay un tema que no entiendo, prefiero aprenderlo de memoria				
34. Cuando repaso algo, generalmente lo repito muchas veces				
35. No me gusta repetir los conceptos como vienen en el texto o en mi cuaderno, prefiero explicar y opinar sobre los temas que he estudiado				

Anexo N° 02: EVALUACIÓN DE COMPRENSIÓN LECTORA

APELLIDOS Y NOMBRES:

AÑO Y SECCIÓN:

FECHA:

COMPETENCIA: SE COMUNICA ORALMENTE EN SU LENGUA MATERNA

I. INSTRUCCIÓN: Escucha el texto leído por la docente. Luego, escribe y lee tu respuesta al pleno de manera voluntaria.

1. ¿Cómo se puede prevenir y corregir este trastorno?

.....

2. ¿Cuál es el propósito del autor del texto escuchado?

.....

3. ¿De qué trata el texto que has escuchado? Especifica el tema.

.....

4. ¿Si el nivel de hemoglobina es demasiado bajo usted además de sentirse cansado qué otros síntomas puede presentar?

.....

II. INSTRUCCIÓN: Dialoga con tus compañeros sobre la temática dada en las tarjetas.

**¿POR QUÉ LAS MUJERES NECESITAN
MÁS HIERRO DURANTE EL
EMBARAZO?**

**¿POR QUÉ EL EL 43,6% DE NIÑOS
MENORES DE 6 A 35 MESES PADECE
ESTA AFECCIÓN EN NUESTRO PAÍS?**

**¿QUÉ PODEMOS HACER PARA ERRADICAR LA
ANEMIA DE NUESTRA POBLACIÓN?**

I. INSTRUCCIÓN: Lee el texto y encierra la letra de la respuesta correcta o completa el espacio con tu opinión.

a. ¿Has escuchado el término phubbing? Sí () No ()

b. ¿Es real la situación que se presenta en la imagen? Sí () No ()

c. ¿Afectará las relaciones interpersonales esta práctica? Sí () No ()

La adicción a internet, el miedo a perderse algo, la ubicuidad de los celulares y conductas humanas básicas como la reciprocidad han hecho que ignorar a la gente para mirar el teléfono se deje de ver como una grosería. Un estudio de la Universidad de Kent analizó esta tendencia.

ANTES

¿CUÁNTOS AÑOS TENDRÁ BARBRA STREISAND?

CREO QUE 71.

¡VAYA!

¿QUIÉN ES ELLA?

AHORA

www.mariascrivam.com

TRADUCCIÓN SENIAL GURU

La conectividad móvil permitió que los *smartphones* se consolidaran como una herramienta de comunicación sin precedentes. El *phubbing* (sin traducción al castellano por ahora, aunque se ha difundido el uso de ningufonear) permite también usarlos como un arma para expresar desinterés, del mismo modo que los auriculares se usan para evitar el contacto con otros.

42

carta mientras se participa en una comida con amigos. Y a nadie asombra que alguien que no se encuentra en el mismo espacio físico llame, y obtenga, la atención de uno mientras que el ser humano que tiene frente a sí articula una oración.

DURANTE LA LECTURA:

1. Los smartphones se han consolidado como:
 - a.** Medio para evitar el contacto con otros.
 - b.** Sistema de comunicación digital.
 - c.** Una herramienta de comunicación sin precedentes.
 - d.** Forma de adicción a internet.
2. En el texto, el autor pretende:
 - a.** Informar sobre la necesidad de comunicarse oportunamente.
 - b.** Explicar que no es importante el uso de los smartphones.
 - c.** Describir detalladamente la aprobación del uso de los teléfonos.
 - d.** Explicar que estar pendiente de la conectividad móvil es algo natural entre las personas.
3. De acuerdo al contexto el significado de la palabra desdeñar sería:
 - a.** Insultar a otra persona valiéndose del teléfono.
 - b.** Comportamiento que expresa indiferencia.
 - c.** Dificultad que se tiene para comunicarse.
 - d.** Aprecio especial por la persona.
4. ¿Cuál sería el mensaje del texto leído?
 - a.** Informar que los Smartphones son muy importantes.
 - b.** Explicar que no es importante el uso de los smartphones.
 - c.** Informar que la comunicación es muy importante.
 - d.** Explicar que ignorar a una persona a través de un móvil o Smartphone, ya no es una grosería.
5. ¿Cuál es la función de la imagen en el texto?
 - a.** Complementar la información del texto.
 - b.** Explicar la información del texto.
 - c.** Describir la información del texto.
 - d.** Informar el mensaje del texto.
6. Explica ¿Por qué las palabras “teléfono” y “desdeñar” aparecen en paréntesis?

.....
.....
7. ¿Qué efectos crees que esta práctica está ocasionando en las familias?

.....
.....

DESPUÉS DE LA LECTURA:

a. ¿Has tenido alguna dificultad para resolver la evaluación? Sí () No ()

Explica cuál ha sido tu dificultad.

.....
.....
b. ¿Qué ítem o ítems te han generado mayores problemas? Explica la causa

.....
.....

Anexo N° 03: MATRIZ DE CORRECCIÓN

COMPETENCIA: SE COMUNICA ORALMENTE EN SU LENGUA MATERNA

CÓMO EVITAR LA ANEMIA

Si se siente constantemente exhausto y con falta de energía, es posible que sufra de una afección llamada anemia. La anemia es un trastorno común de la sangre que muchas personas desarrollan en algún momento de sus vidas.

Muchos tipos de anemia son leves y de corta duración. Sin embargo, la afección puede llegar a ser grave si permanece sin tratamiento durante mucho tiempo. La buena noticia es que frecuentemente la anemia se puede prevenir y corregir fácilmente ingiriendo la cantidad suficiente de hierro.

La anemia se presenta cuando el cuerpo no cuenta con la cantidad suficiente de glóbulos rojos sanos. Es posible que usted tenga muy pocos glóbulos rojos o que estos carezcan de una proteína rica en hierro llamada hemoglobina. Los glóbulos rojos son los responsables de transportar el oxígeno por todo el cuerpo y la hemoglobina es la proteína que lleva el oxígeno.

Cuando el número de glóbulos rojos o su nivel de hemoglobina es demasiado bajo, su cuerpo no obtiene todo el oxígeno que necesita y esto puede hacerlo sentir muy cansado. Usted también puede tener otros síntomas, tales como falta de aire, mareos, dolores de cabeza, piel pálida o frío en las manos y los pies.

APELLIDOS Y NOMBRES	Obtiene información del texto oral		Infiere e interpreta información del texto oral		Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada		Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica		Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores		Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto oral	
	Item 1		Item 2		Item 3-4		Diálogo		Diálogo		Diálogo	
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No

COMPETENCIA: LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS ESCRITOS EN LENGUA MATERNA

LISTA DE COTEJO

Obtiene información del texto escrito		Infiere e interpreta información del texto								Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto			
Item 1		Item 2		Item 3		Item 4		Item 5		Item 6		Item 7	
Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No

¿Qué es el phubbing y por qué ese gesto de desprecio se convirtió en algo normal?			Tipo textual	Expositivo
			Género textual	Artículo científico
			Formato textual	Continuo
Ítem 1			Capacidad	Obtiene información del texto.
			Indicador	Localiza información explícita relevante en el texto.
			Desempeño específico	Localiza información explícita relevante que se encuentra en posición poco notoria en el texto.
			Respuesta:	c. Una herramienta de comunicación sin precedentes.
Ítem 2			Capacidad	Infiere el significado del texto.
			Indicador	Deduce el significado de palabras, expresiones y frases con sentido figurado y doble sentido, a partir de información explícita.
			Desempeño específico	Interpreta el significado de frases con sentido figurado por el contexto, cuando este le ofrece indicios que están cerca a la frase en cuestión y la interpretación requiere una comprensión global del texto.

	Respuesta:	d. Explicar que estar pendiente de la conectividad móvil es algo natural entre las personas.
Ítem 3	Capacidad	Infiere el significado del texto.
	Indicador	Deduce relaciones de causa-efecto, problema-solución, intención-finalidad y comparación entre las ideas de un texto.
	Desempeño específico	Deduce relaciones de causa-efecto, cuando los indicios se encuentran en una parte determinada del texto.
	Respuesta:	b. Comportamiento que expresa indiferencia
Ítem 4	Capacidad	Infiere el mensaje del texto.
	Indicador	Deduce o induce el mensaje del texto.
	Desempeño específico	Interpreta el significado de frases con sentido figurado por el contexto, cuando este le ofrece indicios que están cerca a la frase en cuestión y la interpretación requiere una comprensión global del texto.
	Respuesta:	d. Explicar que ignorar a una persona a través de un móvil o Smartphone, ya no es una grosería
Ítem 5	Capacidad	Infiere el mensaje del texto.
	Indicador	Deduce o induce la función que cumple la imagen.
	Desempeño específico	Interpreta la función de la imagen en el texto.
	Respuesta:	e. Complementar la información del texto.
Ítem 6	Capacidad	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito
	Indicador	Responde la pregunta y argumenta su respuesta.
	Desempeño específico	Responde la pregunta y argumenta adecuadamente su respuesta.
	Respuesta:	✓ Las palabras aparecen en paréntesis para explicar el significado en español.
Ítem 7	Capacidad	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito

	Indicador	Responde la pregunta y argumenta su respuesta.
	Desempeño específico	Responde la pregunta y argumenta adecuadamente su respuesta.
	Respuesta:	✓ Todo comentario que tenga que ver con los efectos negativos de la tecnología.

Anexo N° 04: BASE DE DATOS – PRUEBA PILOTO – CUESTIONARIO DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	
1	3	2	3	4	2	3	3	4	3	4	2	3	3	3	2	3	2	2	1	3	4	3	2	1	3	4	5	2	3	3	3	4	5	2	1	
2	3	2	3	2	3	3	3	3	2	2	2	3	3	3	2	2	2	3	3	3	2	2	3	3	3	3	1	3	2	3	3	2	2	1	3	
3	4	3	3	3	4	4	3	3	3	3	4	3	3	3	4	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	
4	3	3	3	2	3	4	3	2	1	2	3	3	2	3	2	3	1	3	2	3	3	3	4	2	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2
5	4	3	3	3	4	4	4	4	3	3	4	3	3	4	3	3	4	3	4	3	3	2	4	4	3	3	4	3	4	3	3	4	4	3	3	
6	3	2	3	4	2	3	3	4	3	4	2	3	3	3	2	3	2	2	1	3	4	3	2	1	3	4	5	2	3	3	3	4	5	2	1	
7	3	2	3	2	3	3	3	3	2	2	2	3	3	3	2	2	2	3	3	3	2	2	2	3	3	3	2	2	2	3	3	3	2	2	2	
8	4	3	3	3	4	4	3	3	3	3	4	3	3	3	4	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	4	3	2	2	
9	3	3	3	2	3	2	2	2	3	3	2	2	3	3	2	3	3	2	3	2	2	2	3	2	3	3	2	2	2	3	3	3	2	2	2	
10	2	2	1	2	2	1	3	2	1	3	3	2	3	2	3	3	1	1	2	2	3	2	1	2	3	3	3	2	1	1	2	3	3	1	3	
11	3	2	3	4	2	3	3	4	3	4	2	3	3	3	2	3	2	2	1	3	4	3	2	1	3	4	5	2	3	3	3	4	5	2	1	
12	4	4	4	2	3	3	4	4	3	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	4	3	3	3	4	4	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	
13	4	3	3	3	4	4	3	3	3	3	4	3	3	3	4	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	
14	3	3	3	2	3	2	2	2	3	3	2	2	3	3	2	3	3	2	3	2	2	2	3	2	3	3	2	2	2	3	3	3	2	2	2	2
15	3	2	3	3	3	2	3	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	2	2	3	2	3	3	3	
16	3	2	3	4	2	3	3	4	3	4	2	3	3	3	2	3	2	2	1	3	4	3	2	1	3	4	5	2	3	3	3	4	5	2	1	
17	4	3	4	3	2	2	2	2	3	4	4	4	2	2	3	4	4	3	3	2	2	3	3	4	4	2	3	3	4	4	3	4	4	3	2	
18	4	3	3	3	4	4	3	3	3	3	4	3	3	3	4	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	
19	4	4	3	2	3	4	3	4	3	3	4	2	2	4	3	2	3	4	2	3	4	4	3	2	3	2	4	3	3	2	2	4	3	3	2	
20	2	1	3	3	1	2	3	3	1	1	2	3	3	2	3	3	2	1	2	3	3	2	1	1	3	3	2	3	2	1	2	3	3	3	3	

**Anexo N° 05: PRUEBA DE CONFIABILIDAD DEL CUESTIONARIO DE
ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE**

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	20	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	20	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,883	35

GUÍA PARA EL EXPERTO
VALIDEZ DE UN INSTRUMENTO

APELLIDOS Y NOMBRES DEL AUTOR	TÍTULO DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN
MEJAHUANGA ANICETO ESMERY	CUESTIONARIO DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE.

Foto del Experto 1	Experto
	Apellidos y Nombres del Experto: Gonzales Reluz Yolanda
	Grado más alto y especialidad: Magister.
	Línea de investigación que es especialista: Psicóloga Clínica
	Área de Investigación que publica: Educativa.

En la siguiente tabla indique la respuesta: si concuerdo (S) no concuerdo (N).

Así como puede emitir para cada observación una sugerencia de los ítems considerado

ITEMS	Si (S)	No (N)
1. Las preguntas responden a la variable (s) a estudiar o investigar	(S)	
2. Las preguntas formuladas miden lo que se desea investigar	(S)	
3. Las preguntas son relevantes y concretas con respecto al tema a investigar	(S)	
4. Existe claridad en la formulación de la pregunta	(S)	
5. Las preguntas provocan ambigüedad en la respuesta		(N)
6. El número de preguntas es adecuado	(S)	
7. Las preguntas responden al marco teórico usado en la investigación	Cuál es el marco teórico SC	
8. Las preguntas tienen coherencia con el diseño de la investigación	(S)	
9. Las preguntas ameritan una revisión o mejora	algunas	
10. Existe grado de dificultad de respuesta de los participantes		(N)

OBSERVACIONES	SUGERENCIAS
Esta interesante, es nivel secundario	Cambiar algunos detalles están remarcado en amarillo ya lo hice

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO	FIRMA
Gonzales Reluz Yolanda	

Lic. Yolanda Gonzales Reluz
PSICÓLOGA
C.Fs. P. 19589

Fecha: 08 - 06 - 2019

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

Título: Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMs	OPCIONES DE RESPUESTA				CRITERIOS DE EVALUACIÓN								C O H E R E N C I A	R E L E V A N C I A	OBSERVACIÓN Y/O RECOMENDACIONES
				Siempre	Casi Siempre	Algunas Veces	Nunca	Relación entre la variable y la dimensión		Relación entre la dimensión y el indicador		Relación entre el indicador y el ítems		Relación entre el ítems y la opción de respuesta				
								SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO			
Procesamiento Elaborativo		Personalización de la información	Tengo un método para recordar después los temas que estudio					✓	✓			✓						
			Cuando estoy aprendiendo un tema, lo resumo utilizando mis propias palabras					✓	✓			✓						
			Intento aplicar lo que aprendo inventando situaciones diferentes					✓	✓			✓						
			Prefiero asociar las palabras y conceptos nuevos a otras que conozco o que son similares					✓	✓			✓						
		Concreción de la información	Me es más fácil aprender cuando hago esquemas o dibujos					✓	✓			✓						
			Para poder aprender conceptos o palabras nuevas trato de imaginar una situación					✓	✓			✓						

GUÍA PARA EL EXPERTO
VALIDEZ DE UN INSTRUMENTO


APELLIDOS Y NOMBRES DEL AUTOR	TÍTULO DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN
MISAHUANGA ANICETA EMERY	CUESTIONARIO DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

Foto del Experto 1	Experto
	Apellidos y Nombres del Experto: MARTHA DONATILA TEPO CHAPONAN
	Grado más alto y especialidad: MAESTRIA EN PSICOLOGIA CLINICA Y SALUD
	Línea de investigación que es especialista: PSICOLOGIA CLINICA
	Área de Investigación que publica: PSICOLOGIA CLINICA

En la siguiente tabla indique la respuesta: si concuerdo (S) no concuerdo (N).
Así como puede emitir para cada observación una sugerencia de los ítems considerado

ITEMS	Si (S)	No (N)
1. Las preguntas responden a la variable (s) a estudiar o investigar	S	
2. Las preguntas formuladas miden lo que se desea investigar	S	
3. Las preguntas son relevantes y concretas con respecto al tema a investigar	S	
4. Existe claridad en la formulación de la pregunta	S	
5. Las preguntas provocan ambigüedad en la respuesta		N
6. El número de preguntas es adecuado	S	
7. Las preguntas responden al marco teórico usado en la investigación	S	
8. Las preguntas tienen coherencia con el diseño de la investigación	S	
9. Las preguntas ameritan una revisión o mejora		N
10. Existe grado de dificultad de respuesta de los participantes		N

OBSERVACIONES	SUGERENCIAS

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO	FIRMA
TEPO CHAPONAN MARTHA DONATILA	

Martha Tepo Chaponan
LIC. PSICOLOGIA
C.Ps.P. 22543

Fecha: 06-06-2019

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

Título: Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMs	OPCIONES DE RESPUESTA				CRITERIOS DE EVALUACIÓN								C O H E R E N C I A	R E L E V A N C I A	OBSERVACIÓN Y/O RECOMENDACIONES
				Siempre	Casi Siempre	Algunas Veces	Nunca	Relación entre la variable y la dimensión		Relación entre la dimensión y el indicador		Relación entre el indicador y el ítem		Relación entre el ítem y la opción de respuesta				
								SI	NO	SI	NO	SI	NO		SI			
Estrategias de aprendizaje	Procesamiento Elaborativo	Personalización de la información	Tengo un sistema para recordar después los temas que estudio					✓	✓							✓		
			Cuando estoy aprendiendo un tema, lo resumo utilizando mis propias palabras					✓	✓							✓		
			Intento aplicar lo que aprendo inventando situaciones diferentes					✓	✓							✓		
		Concreción de la información	Prefiero asociar las palabras y conceptos nuevos a otras que conozco o que son similares						✓	✓							✓	
			Me es más fácil aprender cuando hago esquemas o dibujos						✓	✓							✓	
		Visualización de la información	Para poder aprender conceptos o palabras nuevas trato de imaginar una situación						✓	✓							✓	

Anexo N° 06: BASE DE DATOS – PRUEBA PILOTO – CUESTIONARIO DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

Nº	Genero	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	
1	M	1	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	
2	M	0	0	1	1	0	0	1	0	1	0	0	0	1	1	1	0	0	1	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1
3	M	0	0	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	
4	F	0	0	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	0	1	0	
5	F	0	1	0	0	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	
6	M	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	
7	F	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
8	F	0	0	1	1	0	1	0	1	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	
9	M	0	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	
10	M	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	
11	F	0	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	1	1	0	1	0	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	1	1	0	1	0	1	1	
12	F	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0	0	0	1	0	1	
13	M	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	0	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0	0	0	1	0	1
14	F	0	1	1	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	1
15	F	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	1	0	1	
16	M	1	0	0	1	1	1	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	
17	M	1	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	
18	F	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	
19	M	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1
20	F	1	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	
21	M	1	0	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	